

Burow, Olaf-Axel

Bildungseinrichtungen als Kreative Felder: Wege zu einer positiven Pädagogik

Koop, Christine [Hrsg.]; Steenbuck, Olaf [Hrsg.]: Kreativität: Zufall oder harte Arbeit? Frankfurt, M. : Karg-Stiftung 2011, S. 36-40. - (Karg-Hefte. Beiträge zur Begabtenförderung und Begabungsforschung; 2)



Quellenangabe/ Reference:

Burow, Olaf-Axel: Bildungseinrichtungen als Kreative Felder: Wege zu einer positiven Pädagogik - In: Koop, Christine [Hrsg.]; Steenbuck, Olaf [Hrsg.]: Kreativität: Zufall oder harte Arbeit? Frankfurt, M. : Karg-Stiftung 2011, S. 36-40 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-91179 - DOI: 10.25656/01:9117

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-91179>

<https://doi.org/10.25656/01:9117>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.karg-stiftung.de>

<https://www.fachportal-hochbegabung.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Inhalt

Editorial: Kreativität – oder von der Schöpferkraft hochbegabter Kinder <i>Ingmar Ahl</i>	4
Hochbegabung und Kreativität <i>Christine Koop, Olaf Steenbuck</i>	6
Kreativität – Zufall oder harte Arbeit? Ein programmatischer Beitrag <i>Tanja Gabriele Baudson</i>	9
Möglichkeiten und Grenzen von Kreativitätsdiagnostik <i>Klaus K. Urban</i>	18
Gestaltung eines kreativitätsfreundlichen Lernklimas – Befragungsinstrument und Trainingskonzept für pädagogische Fachkräfte <i>Siegfried Preiser</i>	28
Bildungseinrichtungen als Kreative Felder: Wege zu einer positiven Pädagogik <i>Olaf-Axel Burow</i>	36
Das Edison-Prinzip – Was die Lehre vom erfolgreichsten Erfinder aller Zeiten lernen kann <i>Jens-Uwe Meyer</i>	41
Kunst betrachten – Joseph Beuys, die Kreativität und die Soziale Plastik <i>Annette Philp</i>	45
»Das verzauberte Märchenland« – Ein Theaterprojekt in der Kindertagesstätte St. Benedikt <i>Christiane Faller, Johanna Zelano</i>	50
Lernprozesse im mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht kreativ und ganzheitlich unterstützt mit dem Billard-Spiel – Wie wir kreative Prozesse hochbegabter Kinder und Jugendlicher fördern <i>Heike Hagelgans</i>	55
Kreatives Philosophieren mit hochbegabten Kindern – Von Wunderkammern und Blattlöfflern <i>Kristina Calvert, Anna K. Hausberg</i>	62
Impressum	67

Olaf-Axel Burow

Bildungseinrichtungen als Kreative Felder: Wege zu einer positiven Pädagogik

Die Förderung von Kreativität erfordert eine neue Schule

In einer Studie aus dem Jahr 1992 vertraten Franz Lehner und Ulrich Widmaier eine überraschende These: Weite Bereiche unserer Bildungseinrichtungen seien immer noch am Modell der Massenproduktion des Industriezeitalters orientiert: Schüler werden nach Alterskohorten sortiert und im 45-Minuten-Zeittakt überwiegend frontal beschult, wobei der »Ausschuss«, also die Schüler, die nicht mitkommen, aussortiert wird – ein Missstand, der 16 Jahre später, im Schuljahr 2008, laut einer Studie Klaus Klemms (2009), über 250.000 Schüler betraf. Mehr noch: Etwa ein Drittel aller fünfzehnjährigen Jungen ist durch Zurückstellung oder Sitzenbleiben überaltert – international gesehen ein einmaliger Spitzenwert, der ein enthüllendes Schlaglicht auf einen nach wie vor bestehenden zentralen Mangel unseres Schulsystems wirft: Die einseitige Selektionsorientierung bei unzureichender Förderung individueller Begabungen und Neigungen. Dieser Mangel betrifft sozial benachteiligte Schüler gleichermaßen wie Hochbegabte.

Eine Ursache für dieses institutionelle Versagen liegt ohne Zweifel im Beharren auf dem gegliederten Schulsystem, das einer Aussage des Schulentwicklungsforschers Wilfried Bos (2008) zufolge international die Ausnahme bildet: 95 % aller Schulsysteme weltweit bieten sechs Jahre gemeinsame Beschulung in der Grundschule, drei Jahre in der Sekundarstufe I und dann erst die Trennung. Einige dieser Systeme kennen kein Sitzenbleiben und verzichten bis zur achten Klasse sogar auf eine Benotung. Trotzdem – oder vielleicht gerade deswegen – erreichen sie, wie nicht nur skandinavische Länder zeigen, Spitzenergebnisse.

Wenngleich ein Verdienst der internationalen Schulleistungsvergleichsstudien darin besteht, diese zum Teil dramatischen Unterschiede herausgearbeitet zu haben, sind Teile der derzeit dominierenden verengten Form empirischer Bildungsforschung dabei, ihren konstruktiven Einfluss zu verlieren, indem sie sich in Detailstudien verlieren und sich vor klaren politischen Aussagen scheuen, die aber nötig wären, um endlich den Modernisierungsrückstand unseres Schulsystems zu überwinden.

Auch von der Politik ist wenig Besserung zu erwarten, denn es dominiert die Bildungskleinstaaterei. Bildungspolitik wird zerrieben zwischen knallharter Interessenvertretung eines aufstiegsorientierten Bürgertums (Beispiel Hamburg) und ängstlichen Politikern, die es vermeiden, gemäß dem Demokratie- und Sozialstaatsgebot ein klares Bekenntnis zur inklusiven Schule abzugeben. Die ständestaatliche Tradition Deutschlands mit seiner fehlenden Revolution wirkt bis tief ins 21. Jahrhundert. Mehr noch: Im Angesicht eines sich verschärfenden Verteilungskampfes um knapper werdende Ressourcen in der globalisierten Risiko- und Konkurrenzgesellschaft verschärft sich der Kampf um die Sicherung von Bildungsprivilegien. Insbesondere der verunsicherte und von Abstieg bedrohte Mittelstand sucht nach Alternativen zu einem öffentlichen Schulsystem, das in manchen Bereichen keine sichere Zukunftsperspektive für seine Kinder zu bieten scheint.

Dieser rückwärtsgewandte Verteilungskampf um die Verteidigung letztlich ständischer Interessen verstellt allerdings den Blick auf die wirklichen Herausforderungen, vor denen wir im Angesicht einer sich rasant herausbildenden

global vernetzten Wissensgesellschaft stehen: Kreativität und die Fähigkeit zur Innovation werden zu Schlüsselqualifikationen, von denen die Überlebensfähigkeit einstweilen noch traditionell verfasster Nationalstaaten und ihrer Bildungssysteme abhängt. Statt sich auf die selektionsfokussierte Abgrenzung von sozialen Schichten und Kulturen zu konzentrieren, sollte sich unser Blick auf Möglichkeiten zur Freisetzung bislang ungenutzter kreativer Potentiale und Ressourcen richten. Umfassende Förderung, die nicht früh genug ansetzen kann, ist das Gebot der Stunde. Ludger Wößmann vom IFO Institut hat aus Sicht der Bildungsökonomie anhand von Modellrechnungen belegt, dass es keine lohnendere Investition als diejenige in Bildung gibt (Wößmann 2009). So würde allein die Reduzierung der hohen Anzahl von Risikoschülern eine Bildungsrendite von zwei Billionen Euro bis 2090 erbringen. Diese ließe sich noch steigern, wenn Kinder aller Begabungstypen stärker individuell gefördert würden. Eine entsprechend ausgerichtete (Hoch-)Begabtenförderung könnte einen wichtigen Beitrag zu einer Neuausrichtung unseres Bildungssystems insgesamt liefern. Dabei gilt es, die Tradition einer negativen Pädagogik zu überwinden und die Theorie und Praxis einer »positiven Pädagogik« zu entwickeln.

Von der negativen zur positiven Pädagogik

Unter »negativer Pädagogik« verstehe ich Erscheinungsformen einer ausgrenzenden Pädagogik, in denen zum Beispiel erwartet wird, dass sich die Schüler an die überholte »Grammatik der Schule« anpassen, statt dass sich die Gestaltung des Schultages sowie der Lehrinhalte und Lehr-/Lernformen an den Bedürfnissen der Schüler, ihren besonderen Begabungen und Neigungen orientiert. Eine in vielfältiger Weise fachlich und kulturell ausdifferenzierte Wissensgesellschaft kann sich nicht länger am Konzept der Massenproduktion von Bildung orientieren, in der alle zur gleichen Zeit das Gleiche lernen und in standardisierten Tests überprüft werden. Stattdessen sollte es vorrangig um das Erschließen individueller kreativer Potentiale gehen, gemäß der Einsicht John Deweys: »Herauszufinden, wozu man sich eignet, und eine Gelegenheit finden dies zu tun, ist der Schlüssel zum Glücklichein« und – wie ich ergänzen möchte – zu nachhaltig wirksamer Bildung und Begabungsförderung. Wir brauchen also Schulen und Lehr-/Lernkonzepte, die weniger an Standardisierung als stärker an Individualisierung orientiert sind.

An die Stelle des fehlerverfolgenden Rotstiftes tritt in der positiven Pädagogik der die individuellen Stärken markierende Grünstift. Aus dieser Perspektive brauchen wir eine Pädagogik, die es sich zum Ziel macht, die »Signaturstärken« (Seligmann 2005) jedes Einzelnen zu entdecken, herauszuarbeiten und zu fördern. Wertschätzung für Vielfalt und die Entwicklung von personen- und gruppenzentrierten individualisierten Lehr-/Lerndesigns sind entscheidende Ansätze zur inklusiven Schule. Wie unsere Untersuchungen zeigen (Burow 2009) wünschen sich Schüler gleich welcher Begabungsstufe eine nicht ausgrenzende Schule. So entwarfen die Teilnehmer des Hamburger Schülerkongresses zur Zukunft der Hochbegabtenförderung (2008) ein Schulkonzept, in dem unterschiedliche Neigungs- und Begabungsgruppen sich in wechselnden Lehr-/Lernarrangements gemeinsam weiterentwickeln und sich in der Verfolgung individueller Ziele gegenseitig unterstützen.

Die Bedeutung förderlicher Umgebungsfelder beachten und Kreative Felder schaffen

Positive Pädagogik betrachtet Schule aus der Perspektive der Theorie des Kreativen Feldes (Burow 1999; Burow 2000), die die Bedeutung förderlicher Umgebungsfelder beschreibt. Wie ich anhand der Analyse kreativer Schöpfungen aus den Bereichen Musik und Technik gezeigt habe, sind kreative Durchbrüche auf anregende Umfelder in sozialer und kultureller Hinsicht angewiesen. Nicht von ungefähr geben Schul- und Studienabbrecher – mit Neigungen und Begabungen, die von der traditionellen Schule weder geschätzt noch gefördert werden – oft entscheidende Impulse für Innovationen. Für den Erfolg dieser speziell begabten Personen spielen oft Zufälle eine Rolle, die es ihnen ermöglichen, die für sie geeignete Umgebung zu finden oder zu schaffen.

In den Künsten wie auch in Wissenschaft und Wirtschaft dominiert – jedenfalls wenn es um die Zurechnung von Spitzenleistungen geht – zu oft noch das Bild des einsamen Genies, das aufgrund überragender Begabung zu schlaglichtartig, quasi aus dem Nichts auftauchenden Durchbrüchen in der Lage ist. Dieses Bild entmutigt die meisten von uns, denn wer kann sich schon als Genie betrachten. Wenn wir Heranwachsende darin unterstützen wollen, ihr kreatives Potential freizusetzen, um es in das gemeinsame Lernen und Gestalten einzubringen, dann brauchen wir ein anderes Bild, das der amerikanische Pädagogikprofessor

Keith Sawyer (2007) liefert. Er setzt dem Geniemythos die Einsicht entgegen: »Forget the myths about historical inventors; the truth is always a story of group genius« (ebd., XIII).

Ob es sich um den ersten Motorflug, die Erfindung des Mountainbikes, des Gesellschaftsspiels Monopoly, des Fernsehens, die Entwicklung der Evolutionstheorie oder die Erfindung der E-Mail handelt: Stets wirken eine Vielzahl von unsichtbar miteinander verbundenen Menschen im Hintergrund zusammen, bis die als »Genie« fantasierte Person als eine Art Kristallisationskern im Feld (Burow 1999) den Durchbruch erringt. Sawyer spricht von »invisible cooperation«. Kollaboration treibt die Kreativität, weil Innovation immer das Ergebnis einer Reihe von Verbesserungen ist und niemals das Ergebnis eines einzelnen Geistesblitzes. Die neuere Netzwerkforschung ist dabei, sichtbar zu machen, wie diese unsichtbare Kollaboration funktioniert. Aber auch ohne differenzierte Detailanalysen führt der am Paradigma kollektiven Schöpfungstums orientierte Blickwinkel zu neuen Einsichten: Von Freud, der die Psychoanalyse in der Auseinandersetzung mit einem Netzwerk von Kollegen entwickelte, über Monet und Renoir, deren Impressionismus Resultat eines Austausches Pariser Künstler war, zieht sich eine breite Spur gemeinsamen Schöpfungstums.

Anhand der Entwicklung der Musik der Beatles, aber auch des Personalcomputers hatte ich in der »Individualisierungsfalle« (Burow 1999) gezeigt, dass die Unterschiedlichkeit von Personen und ihren Neigungen erst die Voraussetzung für Lernen und die Schaffung von Neuem bilden. Kreativität ist bedroht durch Normopathen, die zuviel standardisieren und Unterschiede zugunsten vergleichbarer Leistungskennziffern ebnen wollen. Doch gerade die Individualität und Eigensinnigkeit charakterisiert unser Menschsein. Ziel von Bildung muss es daher sein, Kinder und Jugendliche dazu zu befähigen, ihre oben bereits genannten Signaturstärken zu erkennen und sie in der Interaktion mit den Anderen zu entwickeln.

Cynthia Lennon hat, um diese These am Beispiel der Beatles zu konkretisieren, in der Wertschätzung und Begegnung unterschiedlicher Charaktere ein Erfolgsgeheimnis der Gruppe erkannt. Sie schreibt: »Als ich Paul dann näher kennenlernte, war er bereits Johns musikalischer Partner. Schon damals hatten sie vereinbart, dass alle Songs, die sie schrieben – egal ob allein oder zusammen –, eine gemeinsame Autorenzeile haben sollten: Lennon/McCartney. Es

war, als hätten sie schon damals das Gefühl gehabt, dass ihr Erfolg auf dieser Gemeinsamkeit basierte. Pauls durchdachte und gewissenhafte Herangehensweise – er schrieb alle Songtexte in ein Notizbuch, das er immer bei sich trug – war das blanke Gegenteil von Johns Spontaneität. Paul erschien zu allen Verabredungen pünktlich und geschniegelt. Er war ein Perfektionist und man konnte immer davon ausgehen, dass er sich auch hinter den Ohren gewaschen hatte. John dagegen war ein chronischer Zuspätkommer und sah oft so aus, als sei er eben erst aus dem Bett gefallen. Aber sie ergänzten einander: John brauchte Pauls Detailversessenheit und Ausdauer, während Paul von Johns oftmals chaotischer, aber eben auch mehr spielerischer Art profitierte. Beim Komponieren bildeten Pauls sanftere Melodien eine wunderschöne Einheit mit Johns aufwühlenderen, provokanteren Texten und Klängen« (Lennon 2005, 55f.).

Vera John-Steiner (2006), die kreative Künstlerteams untersucht hat, bezeichnet diese Form der Zusammenarbeit als »integrative Kollaboration«. Sie zitiert Pablo Picassos Beschreibung seiner Zusammenarbeit mit Georges Braque: »Jeder von uns musste sehen, was der andere während des Tages geschaffen hatte. Wir kritisierten unsere Werke gegenseitig. Ein Bild war nicht fertig, bevor wir beide das Gefühl hatten, dass es gelungen war.« In einer Phase extrem enger Zusammenarbeit entschieden sie sogar – genau wie Lennon und McCartney – ihre beiden Namen unter das Bild zu setzen, um deutlich zu machen, dass die individuelle Identität des Malers weniger wichtig war, als die Kollaboration, die das jeweilige Werk geschaffen hatte. Solche Formen enger, integrativer Zusammenarbeit führen laut John-Steiner zu den radikalsten Innovationen, indem sie *neue Formen des Sehens* bis zur Kreierung einer komplett neuen Vision ermöglichen.

Ein Einwand gegen diese Beispiele könnte sein, dass gemeinsames Schöpfungstum im Feld der Musik und Malelei besonders naheliegend ist. Wie sieht es dagegen in der Literatur aus? Wir alle bewundern berühmte Schriftsteller aufgrund ihrer herausragenden kreativen Leistungen und die meisten von uns glauben, dass sie auf genialen Gedankenblitzen und überragenden Begabungen beruhen. Die Werke scheinen überzeugende Belege für die These des Einzelschöpfungstums zu sein, sind sie doch von Einzelnen geschrieben. Aber: Ist dies wirklich so? Sawyer widerspricht. Er analysiert das Beispiel des Meisters mythischer Erzählungen, J. R. R. Tolkien.

1926 traf Tolkien an der Oxford Universität C. S. Lewis. Gemeinsam formten sie eine Gruppe mit Studierenden, die sich »The Inklings« nannten und die sich über das Schreiben mythischer Erzählungen austauschten. Jeden Dienstag trafen sie sich und diskutierten nordische Mythen- und Erzählungen. Lewis und Tolkien tauschten unfertige Gedichte und Erzählungen aus und kommentierten ihre Geschichten über Orks und Narogs. Die Themen, die sie an den Dienstagstreffen entwickelten, sollten später in den Büchern der beiden Autoren auftauchen. Aus der gemeinsamen Vision entwickelten die Gruppenmitglieder unterschiedliche Versionen:

- Tolkien »The Hobbits« und »The Lord of Rings«
- Lewis »The Chronicles of Narnia«.

Sawyer resümiert: »Ohne den kreativen Kreis der »Inklings« würden diese Werke nicht existieren«. Man könnte auch T. S. Eliots »Waste Land« anführen, das erst durch Ideen seiner Frau und Ezra Pounds ermöglicht wurde, oder die Werke Brechts, deren Zustandekommen ich in der »Individualisierungsfalle« beschrieben habe: Sie waren zu großen Teilen Ergebnisse kollektiven Schöpfungstums eines Zirkels von Frauen, mit denen sich Brecht umgab. Sabine Kebir (1997) hat in einer Studie mit dem bezeichnenden Titel »Ich wusste um meinen Anteil« diesen kollektiven Schöpfungsprozess nachverfolgt. Ich selbst kann die These kollektiven literarischen Schöpfungstums aus eigener Erfahrung bestätigen, habe ich doch in einem mehrjährigen Prozess kreativer Kollaboration zusammen mit Jens Johler den Wissenschaftsthiller »Gottes Gehirn« (Burow/Johler 2001/2010) verfasst.

Begabungsförderung durch den Wandel von der Unterrichtsanstalt zum Kreativen Feld

In diesem kurzen programmatischen Text konnte ich nur die grundlegende Stoßrichtung meiner Überlegungen skizzieren. Begabungsförderung, dies sollte deutlich geworden sein, erfordert aus meiner Sicht ein verändertes Verständnis von Lernen und Unterrichten. Personen mit günstigen Voraussetzungen wie z. B. einem hohen IQ können ihr Potential nur entwickeln, wenn geeignete soziale und kulturelle Umgebungsbedingungen gegeben sind. Schulen und Bildungseinrichtungen können zu begabungsförderlichen Umgebungen, zu kreativen Feldern werden, wenn sie Lehr-/Lern- und Entwicklungsdesigns entwickeln, die es dem Einzelnen in diesem Sinne ermöglichen, sein persönliches Begabungs- und Neigungsprofil zu erkennen und in

der synergetischen Kooperation mit geeigneten Anderen auszubauen. Hierzu bedarf es herausfordernder Aufgaben, zu deren Lösung nach dem Prinzip von kreativer Konkurrenz und kreativer Kollaboration jeder seinen spezifischen Anteil beitragen kann. Natürlich muss jeder hierzu Basiskompetenzen entwickeln, deren Vermittlung Aufgabe der Schule bleibt. Doch über die lehrgangsmäßige Vermittlung hinaus geht es vor allem auch darum, durch entsprechend gebaute Felder Attraktoren zu schaffen, die – auch im Sinne informellen Lernens – zu kollaborativer Selbstentwicklung beitragen. Um dies zu erreichen müssen Schulen schrittweise Freiräume für selbstgesteuertes kollaboratives Lernen schaffen, die entsprechende materielle und kulturelle Attraktoren aufweisen. Der so geschaffene soziale und kulturelle Freiraum kann dazu beitragen, dass das Potential »angelegter« (Hoch-)Begabungen und Neigungen erschlossen werden kann.

Kreativität ist also – um auf die Ausgangsfrage einzugehen – weder Ergebnis von Zufall noch von harter Arbeit allein. Wem es gelingt, die für seine Begabung passende Umgebung zu schaffen, der kann sich unabhängiger vom Zufall machen und muss durch die Unterstützung seiner Partner vielleicht etwas weniger hart arbeiten. Auf jeden Fall wird er aber mehr Spaß, Freude und vielleicht auch so etwas wie Erfüllung erfahren.

Der Autor:

Dr. Olaf-Axel Burow ist Professor für Allgemeine Erziehungswissenschaften und geschäftsführender Direktor des Instituts für Erziehungswissenschaft an der Universität Kassel.

Internet: www.olaf-axel-burow.de

Literatur

Bos, W. (2008): »Wer das Gymnasium abschaffen will, wird abgewählt.« Spiegel online 17.12.2008. www.spiegel.de/schulspiegel/wissen/0,1518,596734,00.html (Abruf 15.7.2011).

Burow, O.-A. (1999): Die Individualisierungsfalle. Kreativität gibt es nur im Plural. Stuttgart: Klett-Cotta (auch online unter www.uni-kassel.de/fb1/burow, Abruf am 14.3.2011).

Burow, O.-A. (2000): Ich bin gut – wir sind besser. Erfolgsmodelle kreativer Gruppen. Stuttgart: Klett-Cotta.

Burow, O.-A. (2009): Begabtenförderung als Impuls für Schulentwicklung. In: Netzwerk Begabtenförderung Hamburg (Hrsg.): Wir machen die Schule schlau, S. 28-44.

Kebir, S. (1997): Ich fragte nicht nach meinem Anteil. Elisabeth Hauptmanns Arbeit mit Bertolt Brecht. Berlin: Aufbau.

Klemm, K. (2009): Klassenwiederholung – teuer und unwirksam. Eine Studie zu den Ausgaben für Klassenwiederholungen in Deutschland. www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_29361_29362_2.pdf (Abruf 15.7.2011).

Johler, J./Burow, O.-A. (2001/2010): Gottes Gehirn. Wissen-schaftsthiller. Berlin: Ullstein.

John-Steiner, V. (2006): Creative Collaboration. Oxford: Oxford University Press.

Lehner, F./Widmaier, U. (1992): Eine moderne Schule für eine moderne Industriegesellschaft. Strukturwandel und Entwicklung der Schullandschaft in Nordrhein-Westfalen. Essen: Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft mbH.

Lennon, C. (2005): John. München: Goldmann.

Sawyer, K. (2007): Group Genius. The Creative Power of Collaboration. New York: Basic Books.

Seligmann, M. E. P. (2005): Der Glücks-Faktor. Warum Optimisten länger leben. München: Goldmann.

Wößmann, L. (2009): Letzte Chancen für gute Schulen. Gütersloh: Zabert-Sandmann.

Weiterführende Literatur:

Burow, O.-A./Hinz, H. (2005): Die Organisation als Kreatives Feld. Evolutionäre Personal- und Organisationsentwicklung. Kassel: University Press.

Burow, O.-A. (2011): Kreativität, Kunst und Kollaboration: Wie Bildung zur Freiheit gelingen kann. The Creative Power of Cross Cultural Collaboration. In: Bockhorst, H. (Hrsg.): KUNSTstück FREIHEIT (Leben und lernen in der Kulturellen Bildung. München: kopäd, S. 181-190.

Kaliber. 38 (2001): Gottes Gehirn – Ein Interview mit Jens Johler. www.kaliber38.de/features/johler/interview.htm (Abruf 14.3.2011).

Oelkers, J. (2009): John Dewey und die Pädagogik. Weinheim: Beltz.

Impressum

Herausgeber der Karg-Hefte

Karg-Stiftung
 Lyoner Straße 15
 60528 Frankfurt
 Tel. (069) 665 62 - 113
 Fax (069) 665 62 - 119
 dialog@karg-stiftung.de
 www.karg-stiftung.de

Verantwortlich

Dr. Ingmar Ahl, Vorstand Projekte

Gesamtkoordination

Christine Koop, Ressort Frühe Förderung und Beratung

Konzept und Redaktion des Karg-Hefes

Dr. Ingmar Ahl, Vorstand Projekte
 Julia Geisler, Ressort Frühe Förderung und Beratung
 Christine Koop, Ressort Frühe Förderung und Beratung
 Dr. Oliver Ramonat, Beratung und Redaktion (extern)
 Dr. Olaf Steenbuck, Ressort Schule und Wissenschaft
 Sabine Wedemeyer, Ressort Presse-
 und Öffentlichkeitsarbeit

Karg-Hefte: Beiträge zur Begabtenförderung und Begabungsforschung

herausgegeben von der Karg-Stiftung

Karg-Heft 2, August 2011:

Kreativität – Zufall oder harte Arbeit?

Herausgegeben von

Christine Koop, Karg-Stiftung,
 Ressort Frühe Förderung und Beratung
Dr. Olaf Steenbuck, Karg-Stiftung,
 Ressort Schule und Wissenschaft

Photographien/Abbildungen

Claudia Hübschmann
 Beuys Werke, www.bildkunst.de

Gestaltung und Realisierung

PLEX Berlin, www.plexgroup.com

Druck

Druckhaus Berlin-Mitte GmbH
 1. Auflage, September 2011

Die Karg-Hefte erscheinen in loser Folge zwei- bis dreimal jährlich. Sie vermitteln Fach- und Sachinformationen aus Wissenschaft und Praxis rund um das Thema Hochbegabung und richten sich an Fachkräfte sowie alle, die sich für die Förderung hochbegabter Kinder und Jugendlicher interessieren.

Die Karg-Hefte können in gedruckter Form bezogen werden über die Karg-Stiftung, Frankfurt am Main, sowie in elektronischer Form über www.karg-stiftung.de.

Alle Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Übersetzung, Nachdruck, photographische Wiedergabe und jede andere Art der Vervielfältigung bedürfen der Zustimmung der Karg-Stiftung.